

RESUMO

O presente artigo tem por objectivo reflectir as finalidades da educação implementada em meio ameríndio, em especial no que concerne a introdução do idioma português entre estes falantes não nativos. Discutiremos as políticas levadas a cabo pela Coroa nos séculos XVI a XVIII, tomando não apenas a educação em si, mas perspectivando a educação como estratégia com vista a uma solução sociolinguística e cultural para a Babel brasileira. Por outro lado, impõe-se, igualmente, a consideração dos esforços da actividade missionária, suas perspectivas e sentidos da inclusão através da instrução catequética e linguística, mas também os principais obstáculos com que, não raro, se deparou até a implementação do *Diretório dos Índios* nas suas várias versões. Neste sentido, centrar-nos-emos nas comunidades ameríndias, pela sua diversidade, temporalidade e espacialidade, desde os primeiros contactos missionários à intervenção das reformas de Sebastião de Carvalho e Melo. Contexto, agentes, processos e recursos constituem, como tal, peças fundamentais para uma compreensão global das causas e consequências que orquestraram a educação durante o período do Brasil colonial.

Palavras-chave: primeiras letras; políticas de língua; Brasil.

ABSTRACT

This article aims a reflection about education's purposes in indigenous villages, especially concerning the introduction of the Portuguese language. We will discuss the policies pursued by the Crown from the sixteen to the eighteenth centuries, not only about education itself, but through education as a way to achieve a socio-linguistic and cultural solution to the Brazilian Babel. On the other hand, we also must consider the missionary efforts, their perspectives and meanings of inclusion through instruction, but also the main obstacles they frequently found until the implementation of the *Direcção of the Indians*. In this way, we will focus on the Amerindian communities in its diversity, spatiality and temporality, from the first missionary contacts to the reforms of Sebastião de Carvalho e Melo. Context, agents, processes and resources are, therefore, a vital part to achieve a global understanding of causes and consequences that guided education during the colonial Brazil.

Keywords: primary education; language policies; Brazil.

Permite-se equacionar a implementação do uso da língua portuguesa de formas intrínseca e extrínseca ao processo educativo. Historicamente, o ensino de primeiras letras ou a questão da alfabetização de povos com os quais os portugueses estabeleceram contacto parece situar-se num ponto intermédio, entre a ponderação da qualidade dos recursos utilizados – materiais, humanos e financeiros – e a institucionalização da educação, sobretudo na sua vertente formal. O caso do Brasil não foge à regra, sendo, porém, assinalável a crescente onda de estudos numa ótica renovada,

¹A investigação subjacente a este artigo foi financiada pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), com bolsa de doutoramento (2006-2010).

liberta de constrangimentos antigos, tomando em mãos a noção de letramento e suas implicações na relação do Homem com o universo da cultura escrita.

A partir dos resultados obtidos no decorrer da investigação de doutoramento², tornou-se clara a crucialidade da ponderação de várias intersecções: agentes, contextos, quadro institucional, intencionalidades. Efectivamente, e em termos mais específicos, a abordagem da introdução da língua portuguesa em meio ameríndio por via de práticas com pendor formal preside uma necessária ponderação de uma panóplia de elementos intercomunicantes: a arquitectura política que configurou e suportou, direta e indirectamente, uma série de medidas em prol dessa difusão, os moldes concretos em que é possível reconstituir as práticas pedagógicas, estabelecendo paralelos com as metodologias e tendências didácticas predominantes no plano do ensino de línguas vernáculas, e ainda as consequências de semelhante aprendizagem.

A ambição é arrojada, pelo que aqui, em jeito de síntese, convocaremos as questões mais relevantes para este debate, que agregaremos em dois eixos: “Políticas de imposição do português na América portuguesa” (ponto 1) e “À conquista da escrita” (ponto 2). Como entendemos que, para melhor entendimento do significado da imposição da língua portuguesa, importa estabelecer nexos que obrigam, indiscutivelmente, a uma transcendência de balizas temporais, disponibilizarmos referências que remontam aos séculos XVI e XVII, o que, defendemos, será muito mais proveitoso.

1. Políticas de imposição do português na América portuguesa

A educação dos ameríndios na América Portuguesa foi equacionada, desde o início da colonização do território, como uma prioridade. Efectivamente, a centralidade da formação catequética e em primeiras letras plasmara-se na própria documentação oficial, encontrando-se intimamente associada a uma estratégia de domínio das gentes e dos espaços.

Sob a máscara da conquista espiritual, num momento crítico em que a Igreja católica se empenhara em fazer frente a todo o tipo de heterodoxias e práticas “gentílicas” que ameaçavam o equilíbrio da *orbis christianum*, os efeitos de sucessivas políticas de intervenção em meio ameríndio tinham uma feição eminentemente mais pragmática. As estratégias de operacionalização desse ideal comum a todo o tempo da colonização portuguesa variaram, adaptaram-se às realidades e

²Projeto com financiamento do Estado português, por intermédio da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, tendo como título final *Problemática assistencial, sociocultural e educativa nas Aldeias e Missões do Real Colégio de Olinda (séculos XVII e XVIII): contributos para a História Indígena e do Ensino do Português no Brasil*. A tese foi defendida na Universidade de Lisboa, em abril de 2012.

vicissitudes locais, mas também tiveram por norte as tendências dominantes no concernente aos estilos de governação. A este nível, considerem-se três períodos que consideramos estruturantes:

1. Reinado de D. João III (1521-1557)
2. Reinado de D. Pedro II (1680-1700)
3. Reinado de D. José I (1750-1777)

O recorte sugerido é justificado pela forma como foram entendidos os benefícios da difusão do idioma luso, da educação e integração dos ameríndios à sociedade colonial. Em termos latos, estes três momentos poderão assumir-se como representativos de três fases distintas, muito embora articuladas entre si: organização, consolidação/período dourado, declínio. Por outro lado, acompanham o modo como a educação, no geral, foi perspectivada ao longo de séculos e, mais especificamente, como foi equacionado o papel da instrução nas línguas vernáculas em detrimento do latim.

Tomemos como ponto de partida a primeira fase sugerida: com D. João III, assistimos ao primeiro marco de uma política oficial de intervenção na América portuguesa, com uma acção mais direta e concertada com respeito ao elemento indígena. A Coroa valera-se de quase meio século de experiências advindas desde os primeiros contactos com as tribos assistentes, à época, no litoral, e, paulatinamente, continuava a construir a sua perceção tanto sobre as dimensões daquela colónia como da diversidade dos povos nativos. Além disso, tornara-se óbvio como a sua administração era uma questão premente e de complexa resolução. De facto, operara-se uma notória transformação na visão que o colono tinha do ameríndio brasileiro, com perda significativa do encantamento inicial. Para tal muito contribuíram as experiências esporádicas de contacto entre colonos e/ou missionários com grupos não tupi, a tomada de consciência da povoação de tão dilatado espaço por via dos adentramentos que se vinham realizando, a necessidade de salvaguardar alianças perante a presença de outras potências europeias, que perigavam o equilíbrio e a qualidade das relações entre os portugueses e estas comunidades, assim como a inconstância da sua disponibilidade enquanto recursos humanos em proveito da soberania portuguesa.

Quando o rei, no Regimento de 1548, regulamenta a criação de aldeias régias de índios, fazendo-as situar na periferia de núcleos populacionais de colonos, percebe-se existir um plano muito mais abrangente. Assim postulava o monarca:

45. Porque parece que será grande inconveniente, os gentios, que se tornarem cristãos morarem na povoação dos outros, e andarem misturados com eles, e que será muito serviço de Deus e meu apartarem-se de sua conversação, vos encomendo e mando que trabalheis muito por dar ordem como os que forem

Cristãos morem juntos, perto das povoações das ditas Capitanias, para que conversem com os ditos Cristãos e não com os gentios, e possam ser doutrinados e ensinados nas cousas de nossa Santa Fé. [...] ³

Estava em causa a consolidação do labor que, por décadas, conquistara a confiança de algumas tribos, sendo, ademais, já conhecida a inconstância dos acordos celebrados. A manutenção da catequese cristã e do ensino dos rudimentos da língua portuguesa em semelhante contexto, mais do que uma necessidade, era uma urgência, concorrendo directamente para a salvaguarda da pacificação daqueles povos, em estreito benefício da expansão demográfica e económica das comunidades de colonos e da soberania da Coroa portuguesa naquele vasto território ultramarino. Era muito mais do que um exercício de fixação da identidade nacional: estava em causa a sobrevivência da presença portuguesa, em concorrência directa com outras potências europeias. É oportuno destacar neste âmbito a centralidade da comunicação no plano das interacções encetadas, com clara primazia do modo oral. Veremos, contudo, mais adiante a função de certos testemunhos da conquista da grafia junto destes povos ágrafos.

Mas prossigamos um pouco mais com a história ameríndia e como os seus caminhos se cruzam com o plano educativo e comunicativo na língua do colonizador.

O modelo de gestão dos povoados ameríndios preconizado pela política joanina teve os seus frutos e fracassos. Se, por um lado, pressupunha uma sedentarização de grupos nómadas e seminómadas, por outro intensificou a miscigenação a ponto de deixarem de ser reconhecidos como povoados ameríndios⁴. De resto, a proximidade dos povoados dos nativos, além de propiciar um controlo mais eficaz destas comunidades, também assegurava uma fonte de recursos laborais e militares colocados à disposição da administração portuguesa⁵. Naturalmente que, para consolidar o domínio das gentes e do território, uma importante batalha precisava ser ganha: a da comunicação. É bem conhecido o recurso que se fazia a intérpretes – os *língua* – e de como a sua disponibilidade era particularmente restrita. A diversidade de dialectos, por seu turno, obstava a uma acção mais pronta, antes ampliando a necessidade de aceder a conhecedores daqueles linguajares. Mais do que nunca, os missionários eram preciosos elementos no terreno, muito por via da sua acção diplomática e de formação de novos intérpretes do que unicamente em prol da expansão da fé cristã, tão recorrentemente usada como bandeira da Coroa.

³Arquivo Histórico Ultramarino, códice 112, fl. 9.

⁴A diluição da presença ameríndia poderá, ainda assim, ser justificada noutros termos: pelo abandono efectivo, como forma de resistência; pelo cruzamento interétnico (nem sempre conforme os princípios do matrimónio celebrado in *facie ecclesiae*); pelo estabelecimento de alianças contrárias aos portugueses.

⁵Existiam outras implicações: a deslocação das comunidades ameríndias para fora das suas zonas de conforto, distanciando-as de uma localização original em favor de interesses que lhes eram inteiramente alheios, com forte condicionamento da sua subsistência; a intensificação dos contactos interétnicos, numa clara promoção de um cenário de aculturação no sentido colono-nativo, e não de uma realidade plenamente “multicultural”, como hoje a poderíamos definir; semelhante vizinhança perspectivava um perigoso estreitar das relações, na medida em que a intensificação das interacções obstava a salvaguarda das regras através das quais se deveria estabelecer o trato entre brancos e índios.

Ora, o envio do primeiro governador para o Brasil em 1549, provido deste texto normativo, fez-se ainda na companhia de outra estratégia que concorria directamente para este modelo de gestão e assistência aos nativos. Como é sabido, Tomé de Sousa fora acompanhado do primeiro conjunto de jesuítas, sob a liderança do padre Manuel da Nóbrega. É certo que a Companhia de Jesus não fora pioneira no estabelecimento de missões em terras de Vera Cruz – mas, seguramente, mudaria radicalmente a qualidade da intervenção em termos educativos.

O estabelecimento de qualquer ordem religiosa acarretava uma importante obrigação, plasmada nos textos que presidiam à fundação das suas primeiras casas: a doutrinação dos índios e a sua instrução em língua portuguesa. Se retomarmos a informação constante no Regimento de 1548, naquele mesmo parágrafo respeitante aos povoados ameríndios, D. João III fazia uma importante recomendação para o governo daquela colónia. Na verdade, encontramos aqui a raiz do que viria a ser perpetuado no texto da fundação de conventos e colégios no Brasil:

45. [...] E aos meninos, porque neles imprimirá melhor a doutrina, trabalhareis por dar ordem como se façam Cristãos, e que sejam ensinados e tirados da conversação dos gentios; e aos Capitães das outras Capitanias direis, de minha parte, que lhes agradecerei muito ter cada um cuidado de assim o fazer em sua Capitania; e os meninos estarão na povoação dos portugueses, e em seu ensino folgaria de se ter a maneira que vos disse.⁶

Para compreendermos a fase seguinte, com D. Pedro II, importa ter em mente o encadeamento dos principais acontecimentos que agitaram a centúria de seiscentos.

A primeira metade do século XVII, recorde-se, fora no Brasil palco de profundas metamorfoses. Entre o clímax e o culminar da União Ibérica, a presença indesejada dos neerlandeses e o rescaldo da Restauração, somente no último quartel, contudo, a paz (possível) trouxe os seus benefícios. Período por excelência da conquista do sertão, este é também o período de uma guerra aberta e sem precedentes aos grupos ameríndios (de matriz não Tupi)⁷ que haviam prevalecido no sertão. Estes estavam conscientes de que as alianças com os portugueses não lhes trariam os proveitos ambicionados e como, não raro, eram traiçoeiras nos seus princípios e propósitos. Os portugueses, por seu turno, esforçavam-se por favorecer o desenvolvimento local e regional – tanto na sua vertente económica como na demográfica – e garantir a pacificação dos territórios e caminhos, essencialmente em benefício da mineração, da proliferação de fazendas e da criação de gado vacum e cavalar. A rota de colisão estava definitivamente traçada.

⁶Arquivo Histórico Ultramarino, códice 112, fl. 9.

⁷Evitando, desde há largo tempo, os contactos no litoral, de onde muitas haviam sido afastadas pelos avanços dos grupos Tupi, estas comunidades não tinham um histórico de (boas) relações com os portugueses. Eram-lhes contrários e mais ainda o eram face aos povos de matriz Tupi – com os quais não detinham qualquer familiaridade étnica ou linguística – mais próximos dos portugueses.

É neste contexto que se desenha a crucialidade da actividade missionária, em que cumpre destacar o papel de franciscanos e jesuítas. As suas missões volantes e a constituição de aldeias foram estrategicamente autorizadas pela Coroa e acompanhadas de perto pelos capitães-mores. A pacificação e a inclusão social de grupos ameríndios não pacificados eram ideais conquistados de forma intermitente, pelo que se exigia uma presença mais constante de religiosos. Nesta linha, o plano comunicativo assume um significado cada vez mais diplomático.

Em estreita observância das prerrogativas sublinhadas nos alvarás de fundação das suas casas no Brasil – facto que, de resto, significava a continuidade do apoio régio –, o ensino de primeiras letras antecedeu em muito tempo a construção de colégios. Percebendo que para evangelizar os nativos havia primeiro que gerar condições favoráveis à comunicação com estes povos, os religiosos da Companhia de Jesus apostaram na instrução elementar. Se por um lado visavam à instrução dos “gentios”, os missionários viam no convívio com os “silvícolas” uma forma mais hábil de aproximação e evangelização e de conhecimento da sua língua. Não foi uma opção tardia, antes conscientemente tomada logo pelo primeiro provincial Manuel da Nóbrega: “Temos determinado ir viver com as Aldeas como estivermos mais assentados e seguros, e aprender com elles a lingoa, e i-los doctrinando pouco a pouco”⁸.

Ao invés de o português se oferecer como língua franca, como seria o esperado por parte da Coroa, os missionários preferiram optar por línguas gerais ou até mesmo as línguas mais expressivas em termos de número de falantes e empenharam-se no seu domínio. O uso da língua portuguesa na América portuguesa parecia estar ameaçado, porquanto estar condicionado a comunidades de colonos que não constituíam, de todo, a maioria dos habitantes de tão extenso território ultramarino.

Como o número de intérpretes disponíveis seria diminuto, a própria hierarquia da Companhia de Jesus logo determinou a aprendizagem das línguas dos nativos das regiões “gentílicas” uma matéria essencial na formação dos missionários. Por esta razão, o geral Cláudio Aquaviva estipulou em 1603 a obrigatoriedade do conhecimento das línguas ameríndias como condição de admissão de jesuítas que fossem enviados para as províncias da América, devendo tornar-se verdadeiros “especialistas na língua”⁹.

A justificação dessa escolha em detrimento do ensino da língua portuguesa junto dos índios aldeados surge inevitavelmente associada ao fenómeno da expansão territorial. Confrontados com a

⁸Carta do Pe. Manuel da Nóbrega para o Pe. Simão Rodrigues. Bahia, de 10 de abril de 1549. *Apud* LEITE, Serafim, S. J. *Cartas dos primeiros jesuítas do Brasil*. v. I. São Paulo: Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo, 1954. p. 112.

⁹HAUBERT, Maxime. *Índios e jesuítas no tempo das missões, séculos XVII-XVIII*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 114.

babel linguística e cultural das áreas sertanejas e de caatinga, os missionários tomaram consciência da extrema dificuldade em conseguir chegar a tantos grupos tão díspares e dispersos. O próprio padre Fernão Cardim declarava:

com os mais Tapuias, não se pode fazer conversão por serem muito andejos e terem muitas e diferentes línguas dificultosas. Somente fica um remédio, se Deus Nosso Senhor não descobrir outro, e é havendo às mãos alguns filhos seus aprenderem a língua dos do mar e, servindo de intérpretes fará algum fruto ainda que com grande dificuldade.¹⁰

Além de se procurar contornar a enorme diversidade linguística notada, outra possibilidade experimentada foi o recurso a um idioma mais expressivo tendo em conta a abundância de falantes reunidos no espaço missionado. Cumpre acrescentar que a reunião de grupos ameríndios numa aldeia teria em conta o grau de parentesco dos idiomas que falavam, não raro pertencentes a uma mesma família linguística, como é possível observar pela análise da sua composição, à qual poderemos aceder pelo cruzamento de fontes de natureza variada.

Perante este cenário, D. Pedro II emite uma série de medidas com vista, genericamente, ao controlo do cativo de índios, ao favorecimento de uma sociedade assumidamente multicultural (com integração dos índios e índias e seu matrimónio com os brancos) e à promoção das missões. A sua visão não é inteiramente inovadora; antes retoma as políticas e sucessos dos reis seus antecessores, pretendendo tomar nova resolução para reavivar a força dessas leis e a sua efectiva aplicação. Por Alvará de cerca de 26 de Abril de 1688, determinou que se convertessem os gentios de todo o Brasil, atendendo aos benefícios decorrentes da sua inclusão na sociedade colonial pela sua liberdade e casamento com portugueses. Deste documento sobressai o seu interesse em termos de ocupação territorial, definição de limites e aumento de vassallos a seu serviço. Neste quadro, a aprendizagem da língua portuguesa constituiu-se uma condição vital, o que levava este monarca a recordar aos missionários o teor dos alvarás régios de fundação das suas casas naquela Colónia, pela obrigatoriedade de criarem escolas nas aldeias de índios e de aí ensinarem o idioma luso,

abolindosse o pernicioso abuzo de aplicarem estes só ao Conhecimento da Lingoa Geral do Brazil, e de os afastarem do que devem ter da Lingoa propria da Nação Dominante, e do seu Principe, e senhor natural.¹¹

Ainda no reinado de D. Pedro II deparamo-nos com outro testemunho da obrigatoriedade do uso da língua portuguesa nas missões de índios, muito particularmente no contexto do governo de Pernambuco. Num parecer que dirige ao então Governador de Pernambuco, Caetano de Mello e Castro, a 17 de Janeiro de 1698, pondera uma estratégia de doutrinação bilingue.

¹⁰CARDIM, Fernão. *Tratados da terra e gente do Brasil* [1583-1601]. [transcrição do texto, introdução e notas por Ana Maria de Azevedo]. Lisboa: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1997. p. 206-207.

¹¹Alvará do rei D. Pedro II sobre os índios. [Lisboa ?], [post] 26 de Abril de 1688. Arquivo Histórico Ultramarino, AHU-ACL-CU-009, Cx. 7, Doc. 795.

Havendo visto o que escrevestes pella Juncta das Missoins sobre a Resolução que se tomou na dessa Capitania para se procurar que os Índios recebam a doutrina em Lingua Portuguesa. Me pareceu dizervos que a Doutrina dos Índios na Lingua Portuguesa, se emtende para que Doutrinados pella sua hajão de aprender a Portuguesa, e continuar nella, fazendoce por este modo mais certos na mesma Doutrina, maes esquecidos da natural, e mais uteis para o meu servisso, ficando no arbitrio dos Missionarios o tempo comodo de os doutrinarem em huma, e outra lingua, e o cuidado de q a Doutrina que lhes derem se estabellessa e se lhes confirme na Lingua Portuguesa.¹²

Não se tratava de proibir o recurso à língua materna ou a línguas em termos de estratégia de catequização dos mesmos. Antes se sugeria e reforçava o proveito em se transitar para uma doutrina no idioma português e nele se permanecer, de modo a tornar os índios mais úteis ao serviço do Rei. Assim, levados a usar com maior efectividade a língua de Estado, permanecendo sujeitos bilíngues/plurilíngues, tornava-se mais proveitosa a comunicação que fosse necessário estabelecer com os mesmos, nomeadamente em relações de trabalho, serviço militar e nas interacções a interpor em seu próprio interesse. Na ordem dirigida a este mesmo governante, voltava a insistir na obrigatoriedade do uso da língua portuguesa nas missões de índios:

[...] e a todos se encomendará a execuçam da ordem que me agradeiseis p.^a q os Índios recebam a doutrina na lingoa portuguesa; porem se doutrinaram de maneyra que primeyro entendam os Misterios da fee na sua, e que depois se doutrinem em a nossa pera que no meyo tempo de a saberem nam percam o fructo que podem receber em prigo [sic] de perderem ainda antes de a poderem alcançar.¹³

Na centúria seguinte, a promoção do uso da língua portuguesa e, consequentemente, o desprestígio das práticas e discursos linguístico-culturais não europeus conhecem força revigorada. Não obstante o longo período em que D. João V governou, no que tange à questão ameríndia a sua acção é marcada por retrocessos e incongruências. Efectivamente, é preciso aguardar pelo reinado de D. José para se assistir a uma vincada alteração do paradigma assistencial e de gestão da problemática destes povos nativos. Além do culminar da disputa pelo poder temporal e espiritual das aldeias missionadas, a reforma dos estudos teve um impacto estrondoso. Empreendida no oportuno vazio deixado pela expulsão dos jesuítas do Reino e Império portugueses, revestiu-se de um ideal civilizador, muito particularmente nos espaços que, não obstante a intervenção missionária, permaneciam teimosamente alheados.

Apesar dos préstimos das aldeias e missões jesuítas, nomeadamente pela fixação de populações indígenas seminómadas e pacificação de grupos mais hostis, os conflitos à escala local e o choque com os interesses do Estado viriam, progressivamente, determinar o seu fim. Desde há largas décadas que as dificuldades se vinham multiplicando, tendo os missionários acabado por assumir uma posição nem sempre conforme aos ideais de colonização e expansão territorial. Perante a necessidade de deslocar os índios aldeados para novas localizações, com a finalidade de fortalecer

¹²Parecer de D. Pedro II para Caetano de Mello de Castro. Lisboa, 17 de Janeiro de 1698. Arquivo Geral da Universidade de Coimbra, VI-III-1-1-3 fls. 35f-35v.

¹³Ordem de D. Pedro II ao Governador de Pernambuco, Caetano de Melo de Castro. Lisboa, 31 de Janeiro de 1698. Arquivo da Universidade de Coimbra, Tomo I Ordens Reais para o Governo de Pernambuco, 1661-1713 – Índice, VI-III-1-1-33, fl. 204v.

a segurança de territórios sertanejos e/ou fronteiriços, de contribuir activamente para o desenvolvimento agropecuário ou ainda de povoar áreas mais desertificadas, os constrangimentos e a renitência das populações ameríndias e dos seus missionários constituíam um sério entrave. Com o empenho do Estado em colocar aqueles povoados sob a tutela directa dos seus órgãos e em controlar todos os negócios naquela colónia, impunha-se um novo modelo de administração das aldeias, sobretudo das que detinham maior expressão demográfica e com maiores recursos. Daí que as aldeias jesuítas tenham sido um dos primeiros alvos no processo de renovação do contacto e “civilização” dos índios, conforme se determinava em várias leis emitidas por D. José I.

É certo que, com a expulsão da Companhia de Jesus, o conde de Oeiras, futuro Marquês de Pombal, encontrara a oportunidade para implementar o que na Europa ainda não se conseguira integralmente: um sistema de ensino público, inteiramente controlado pelo Estado. Criou-se, para o efeito, a Direcção ou Directoria dos Estudos Menores, liderada por D. Tomás de Almeida, sobrinho do 1º cardeal patriarca, seu homónimo. Sob a sua tutela ficou a administração das aulas régias de latim, filosofia e retórica, assim como a oferta de estudos em primeiras letras, cujo impacto não tivera a expressão desejada. O fracasso de tamanho “projecto” ficara a dever-se, no geral, à falta de recursos, à burocracia implicada, gerando grandes hiatos na colocação de mestres e seus substitutos e a um inteiro desconhecimento das implicações da sua gestão numa escala tão vasta.

Quanto à realidade luso-brasileira, cumpre sublinhar, como vem sendo aprofundado, que esta instituição não conseguiu acompanhar atempadamente os desenvolvimentos operados, pelo que, paulatinamente, o provimento das cadeiras vagas passaria a estar cada vez mais nas mãos dos municípios. Do distante Reino apenas se esperava a confirmação da contratação e o necessário pagamento dos salários competentes. Relativamente às escolas em funcionamento nas vilas indígenas, por exemplo, a contratação de mestres estava inteiramente a cargo da Câmara Municipal da sua jurisdição, devendo-se prestar contas ao governo e ao bispo, neste caso de Pernambuco.

No período de implementação do *Directório dos Índios* – nas suas várias versões e tempos de implementação – assumiu-se com maior severidade a urgência da imposição da língua portuguesa. A pressão com vista à conversão de uma sociedade multilíngue em monolíngue denota não uma atenção focada apenas em questões meramente linguísticas ou de comunicação, mas antes enfeudada à manutenção de uma identidade uniforme em toda a América portuguesa. De resto, a imposição da condição de aldeado não havia significado, necessariamente, uma anulação dos símbolos culturais das etnias ameríndias.

Notámos como nas antigas sete missões sob a jurisdição do governo de Pernambuco, distribuídas pelo Rio Grande do Norte e Ceará, foram criadas duas escolas de ler e escrever, com

separação de meninas e meninos. Poderíamos julgar que estavam em vantagem face aos povoados dos colonos. Na prática, cumpre ressaltar que nem sempre funcionaram nas devidas condições – o pagamento do famigerado subsídio literário era um forte entrave, as crianças rapidamente abandonavam os estudos para poderem assistir ao sustento das suas famílias, as situações de abuso e exploração eram crescentes.

A associação propositada da educação em primeiras letras à catequese previa, de forma consciente, a formação moral do indivíduo, garante da gestão do sentir religioso, do respeito pelas hierarquias e da boa convivência em sociedade. No plano das comunidades integradas num novo modelo de administração com a aplicação do *Directório*, viram-se obrigadas a uma substituição liminar dos agentes e modelos tradicionais de educação por um modelo fortemente controlado pelo Estado e reduzido a uma transmissão passiva de saberes alheios à sua cultura matricial. Processo impositivo de conversão cultural, linguística, mais do que simplesmente moral e religiosa, a instrução escolar não deixou de cumprir um papel central na afirmação da Coroa e da cultura de matriz europeia sobre o elemento ameríndio, marginalizado e na urgência de ser transformado, para felicidade dos vassalos e progresso do Reino.

O ideal da incorporação dos ameríndios à sociedade luso-brasileira por via do uso exclusivo do português acarretara efeitos perversos. O ameríndio não abandonou a sua condição marginal e de subserviência aos brancos, deixado em situações de extrema precariedade, uma realidade notada nas zonas mais pobres do Brasil ainda em meados de oitocentos. A diluição da presença ameríndia acentuou-se, mas à custa do afastamento das suas matrizes culturais e linguísticas – a ponto de um sem número de línguas e dialectos se terem extinguido.

2. À conquista da escrita

A doutrinação nos rudimentos da cartilha e da gramática não fora colocada à margem da política colonial, antes equacionada, como já aqui assinalámos, enquanto questão *sine qua non*, tornando as ordens religiosas assistentes no Brasil diretas intervenientes neste processo¹⁴. Para justificar a sua permanência e a expansão da sua rede de colégios e aldeias de assistência, havia que garantir resultados. São vários os testemunhos desse entusiasmo inicial na epistolografia jesuíta. Numa missiva alusiva ao empenho de António Rodrigues, primeiro Mestre-Escola de São Paulo, é

¹⁴Realidade bem distinta é a sua concretização, intimamente associada à filosofia de cada congregação: ordens contemplativas, mais embrenhadas em actividades internas, não dispunham de recursos nem eram dotadas da vocação necessária para uma intervenção de proximidade relativamente às populações, como verificado em ordens mendicantes.

assaz evidente o recurso a estratégias com vista a uma adesão da comunidade aldeada relativamente ao plano de educação formal que os missionários preconizavam:

Neste mesmo lugar, há Escola de Meninos e um Irmão que tem cuidado de os ensinar a ler e a escrever e a cantar; e quando algum é preguiçoso e não quer vir à Escola, o Irmão, que tem cargo deles, o manda buscar pelos outros, os quais o trazem preso e o tomam às cavaleiras com muita alegria. E os seus pais e mães folgam muito com isso.¹⁵

Num outro testemunho do ensino do português, legado pelo próprio Manuel da Nóbrega, sublinhavam-se os sucessos do método que Vicente Rodrigues, primeiro mestre-escola do Brasil, levava a cabo na Bahia. De notar como se salienta a regularidade dos momentos de docência:

Ho Irmão Vicente Rijo insina há doutrina aos mininos cada dia, e tambem tem escola de ler e escrever; parece-me bom modo este para trazer hos Índios desta terra, hos quaes tem grandes desejos de aprender e, preguntados se querem, mostram grandes desejos.

Por certo que os pedagogos missionários usariam de práticas bem mais atractivas comparativamente com a educação elementar ministrada junto dos filhos dos colonos. O investimento em actividades com base na experimentação, na manipulação e na expressividade não era fruto do acaso. Ainda na mesma carta o provincial do Brasil insistia no entusiasmo com que, aparentemente, os ameríndios se entregavam à aprendizagem deste idioma, ao mesmo tempo em que os religiosos se empenhavam em aprofundar o domínio da língua dos nativos em presença:

[...] e já hum dos principaes delles aprende a ler e toma lição cada dia com grande cuidado, e em dous dias soube ho ABC todo, e ho insinamos a benzer, tomando tudo com grandes desejos.

[...] Trabalhamos de saber a lingua delles e nisto ho P.e Navarro nos leva vantagem a todos. Temos determinado ir viver com as Aldeas como estivermos mais assentados e seguros, e aprender com elles a lingoa, e i-los doutrinando pouco a pouco.¹⁶

Estas descrições chegam a ser explícitas quanto à qualidade do impacto produzido pela mudança dos métodos de educação das crianças ameríndias, porquanto confrontadas com distintas – e estranhas – regras de disciplina, de postura, de participação num esquema formal de aprendizagens e, acima de tudo, com um código de escrita.

À criança indígena colocava-se o problema da grafia como condição nova de expressão verbal. Somavam-se as dificuldades de adaptação ao rigor que a escolarização implicava, além do estranhamento face a um distinto modelo de educação em comparação com o aplicado pelos anciãos e seus progenitores. Atenda-se ao grau de abstracção envolvido na descodificação de letras e palavras – que não seria menos problemático comparativamente com os princípios, ainda que rudimentares, da religião católica transmitidos pelos missionários – assim como na exploração de

¹⁵Carta de Pero Correia para o Pe. Brás Lourenço no Espírito Santo. S. Vicente, 18 de Julho de 1554. *Brasilia*, v. 3, n. 1, p. 113r.

¹⁶Do Pe. Manuel da Nóbrega para o Pe. Simão Rodrigues. Bahia 10[?] de Abril de 1549. *Apud* LEITE, Serafim, S. J. *Cartas dos primeiros jesuítas do Brasil*. v. I. São Paulo: Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo, 1954. p. 110-112.

conceitos como género, número, ou tão somente da sintaxe em geral, seguindo os parâmetros da gramática latina.

Falamos, recorde-se, de contextos de ensino sem infraestruturas adequadas para o efeito – não raro, de carácter polivalente, permeáveis a todo o tipo de intrusões e distrações – e distantes dos núcleos populacionais onde a língua predominante era o português. São abundantes os relatos de jesuítas, transmitindo o seu desespero perante o insucesso das suas práticas. A insistência em estratégias e actividades apelativas provaria ser bem mais produtiva do que a imposição de regras, conseguindo ainda, em seu proveito, o apoio da comunidade.

Ora, se estas escolas missionárias estavam em zonas remotas, por vezes estabelecidas nas aldeias de origem, as crianças ameríndias não estavam imersas no contexto da língua-alvo, o que poderia dificultar ainda mais a aprendizagem de estruturas do português. Não obstante, sublinhe-se, levavam em seu favor o factor idade, visto que entre os 6 e os 9 anos, como empiricamente já se conhecia, possuem uma excepcional capacidade de armazenamento de informação, assimilando facilmente estruturas da língua.

Ademais, a relação das comunidades aldeadas com a cultura escrita estava, na esmagadora maioria dos contextos, longe de ser uma realidade do seu quotidiano. Existem, contudo, notórias exceções: quando o padre António Vieira e a sua comitiva atingiram a serra da Ibiapaba, no período em que diligenciava o estabelecimento no Maranhão, é particularmente evidente como os caciques dos grupos ali assistentes, antigos aliados dos holandeses, haviam sido alfabetizados. Encontraram várias evidências de uma cultura escrita florescente em meio ameríndio, alimentada pelas relações que mantiveram com aquela potência europeia:

Eram dez índios da serra que acompanhavam a Francisco [índio mensageiro de Vieira], dos quais o que vinha por maior al apresentou aos padres as cartas que trazia de todos os principais, metidas, como costumam, em uns cabaços tapados com cera, para que nos rios que passam a nado se não molhassem. Admiraram-se os padres de ver as cartas escritas em papel de Veneza e fechadas com lacre da Índia; mas até destas miudezas estavam aqueles índios providos, tanto pela terra dentro, pela comunicação com os Holandeses, de quem também tinham recebido roupas de grã e de seda, de que alguns vinham vestidos. [...]

A letra e estilo as cartas era dos índios pernambucanos, antigos discípulos dos padres, e a substância delas era darem-se os parabéns de nossa vinda [...] ¹⁷

Não sobressai, como se observa, qualquer estranhamento dos missionários relativamente a esta apropriação do código alfabético, o que denotará ser uma prática corrente e muito apreciada pelos ameríndios, nomeadamente na manutenção de relações a distância entre os grupos mais apartados. É possível entrever aqui a eficácia de uma alfabetização em português, mas, sobretudo, no idioma dos ameríndios, muito provavelmente numa língua geral. Vieira associara este

¹⁷VIEIRA, Padre António. *A Missão de Ibiapaba*. Coimbra: Almedina, 2006. p. 39-40.

conhecimento à passagem de “Pai-Pina”, o padre Francisco Pinto, martirizado num massacre perpetrado por índios daquelas partes no início daquela mesma centúria – na malograda missão de que escapara o seu companheiro, o padre Luís Figueira. Porém, a avaliar pela existência de material de escrita em abundância e qualidade, assim como pela abundância de correspondência e de como a prática epistolar trazia consigo determinadas marcas ameríndias – tanto no estilo, como em termos de cultura material e circulação –, será mais viável sustentar a hipótese de essa ter sido acalentada por holandeses.

Além deste testemunho menos conhecido e explorado na nossa historiografia, importa destacar um conjunto de cartas Tupi (este sim, mais conhecido entre nós) encontradas na coleção *Briefen en Papieren*¹⁸, trocadas entre líderes ameríndios conhecidos como Camarões ou Poti: trocadas entre D. António Filipe Camarão, D. Diogo Pinheiro Camarão, Diogo da Costa e Pedro Poti, Pedro Paraupaba, entre outros índios do Rio Grande do Norte e da Paraíba, correspondendo-se os primeiros com estes seus familiares. Nestas produções é possível observar a permeabilidade da língua, pela adoção de léxico da língua portuguesa, numeração árabe e adaptação de alguns termos portugueses à morfossintaxe tupi, nomeadamente na marcação de género e número.

Sucedem, portanto, que os missionários se serviram da introdução na escrita alfabética e das aprendizagens em português para dotar os idiomas nativos de noções de funcionamento da língua e de um sistema de escrita que não se circunscreveram unicamente à constituição de instrumentos de normatização linguística, sob a forma de vocabulários e gramáticas. Com efeito, viriam a nortear os usos nas línguas autóctones em que tal processo decorreu. Facto é que, além de semelhante instrução se limitar às elites ameríndias – como o excerto acima comprova – seria, sobretudo, ministrado a meninos. Os testemunhos mais conhecidos advêm do século XVII, período de uma expressiva expansão missionária, e consistem numa extraordinária apropriação da competência de escrita e de uma sua funcionalidade concreta, como aqui vimos: a correspondência.

Considerando que os grupos ameríndios existentes no período colonial desconheciam qualquer sistema de escrita, o domínio do sistema alfabético significava um gigantesco salto qualitativo, a avaliar pelas notórias vantagens ao nível de transmissão, memorização, fixação, aquisição e troca de informação. A mera possibilidade de usarem um sistema de escrita tão elaborado seria francamente tentadora. É igualmente evidente numa outra carta o gosto que os ameríndios faziam na conquista de semelhante habilidade:

Estos son acá nuestros pregonos adonde nos hallamos, conbidando a los muchachos a leer y escribir, y desta manera les enseñamos la doctrina [...]. [...] Spántanse ellos mucho de saber [29v] nosotros leer y escribir, de lo qual tienen grande imbidia y deseo de aprender, y desean ser christianos como nosotros, a

¹⁸Arquivo Nacional do Rio de Janeiro. Fundo Guerra Holandesa, V. 1645.

lo qual solamente impide el trabajo de los apartar de sus malas costumbres, en lo que agora es todo nuestro estudio. [...] Adonde llegamos somos recibidos com mucho amor, mayormente de los niños a quien enseñamos.¹⁹

Carecemos, ainda assim, de testemunhos concretos que nos permitam inferir, com propriedade, sobre os moldes em que semelhantes aprendizagens decorriam. Recorde-se, na época moderna a instrução em primeiras letras cingia-se, fundamentalmente, à aquisição de uma capacidade elementar de leitura e à assinatura do nome. Quanto à capacidade de estabelecer relações grafossimbólicas, na verdade existem registos de os ameríndios conseguirem elaborar reproduções quase exatas de material escrito, nomeadamente nas Sete Missões entre os Guarani. Porém, daí a serem utilizadores autónomos, o passo era gigante – mas não incomum, pela apropriação notada ao nível de um género em particular, como o fora a correspondência.

Como se teria pautado a formação desenvolvida nas escolas de primeiras letras nas antigas missões jesuítas convertidas em vilas régias indígenas? Qual o seu significado e impacto para as próprias populações?

Um conjunto singular de produções reunidas pelo governador Luís Diogo Lobo da Silva, à guarda no actual Arquivo Histórico Ultramarino (Lisboa)²⁰, sugere um treinamento na competência de escrita, com excepcionais qualidades caligráficas. Por si só, demonstram a aquisição de técnicas motoras, mesmo em tão curto espaço de tempo desde a implementação do *Directório* na jurisdição do governo de Pernambuco. Ali é possível observar um correcto desenho da forma das letras e uma eficaz separação das palavras. Refletem ainda uma prática em tudo similar à alfabetização em contextos de língua materna, com recurso ao método silabário.

No plano da aprendizagem da leitura, recorde-se, entre os métodos mais recorrentes nas escolas de ler e escrever portuguesas figurava a passagem do conhecimento do alfabeto para a formação de sílabas, daí passando aos nomes e só depois chegando “à variaçám de totalas pártes, porque assi, de grau em gráu, de pouco a mais, aprendem a ler”²¹. A transição desta etapa para a aprendizagem da escrita estava condicionada pela função social e/ou ocupação profissional a exercer no futuro – ou ainda, mais concretamente, pela qualidade do investimento dos progenitores no processo de instrução dos seus filhos. Porém, ao passo que os falantes nativos do português

¹⁹Do Pe. Manuel da Nóbrega para o Dr. Martín de Azpilcueta Navarro. Salvador da Bahia, 10 de agosto de 1549. *Apud* LEITE, Serafim, S. J. *Cartas dos primeiros jesuítas do Brasil*. v. I. São Paulo: Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo, 1954. p. 132.

²⁰Anexadas ao OFÍCIO do governador da capitania de Pernambuco, Luís Diogo Lobo da Silva, ao secretário de estado da Marinha e Ultramar, Tomé Joaquim da Costa Corte Real. Recife, 6 de Março de 1759. Acompanhavam três cópias do *Diretório*, assim como da *Breve instrucçam para ensinar a Doutrina christãa, ler e escrever aos Meninos*. AHU – Avulsos – Pernambuco, cx. 89, doc. 7201, rolo 120.

²¹“Diálogo em Louvor da nossa Linguagem”. In: BARROS, João de. *Gramática da Língua Portuguesa* – Cartinha, Gramática, Diálogo em Louvor da nossa Linguagem e Diálogo da Viciosa Vergonha. Lisboa: Universidade de Lisboa, 1971. p. 406.

beneficiavam da aquisição natural das estruturas da língua, já os falantes não nativos, como foi o caso dos ameríndios brasileiros no período em análise, depararam-se com maior número de dificuldades na sua aprendizagem.

Aparentemente, os mestres de meninos ameríndios empreenderam mais do que apenas uma competência de leitura e estas comunidades teriam saído beneficiadas. Pela composição destes trabalhos, entrevemos a manutenção de uma tradição já centenária à época, de que poderemos encontrar outros exemplos em tábuas alfabéticas ou mapas de letras acompanhados de textos devocionários ou de temática edificante²².

O significado do envio destes trabalhos autógrafos para o Conselho Ultramarino em 1760 justificava tão somente a eficácia do novo plano colocado em marcha, reafirmando a eficácia do controlo do ensino pelo Estado. Semelhantes produções ortográficas, por meio de uma escolha meticulosa entre os alunos que mais se assinalavam, pretendiam elogiar o labor das autoridades locais, desde o governador aos capitães das vilas indígenas e mestres de primeiras letras.

Ainda que, metodologicamente, as diferenças não fossem notórias, a mudança de paradigma²³ parecia colher já os seus frutos. Em suma, o elemento crucial era não propriamente a instrução, mas a possibilidade que esta garantia de civilizar os ameríndios. Deste modo, desenhava-se na constituição de vilas régias a sua incorporação à sociedade luso-brasileira, garantindo uma sedentarização das comunidades ameríndias em harmonia com as estruturas sociais e económicas que as rodeavam.

Conclusão

Verticalizámos, até aqui, os intentos e proveitos de agentes externos às comunidades autóctones da América Portuguesa. Mas que proveito tiraram as crianças ameríndias e as suas respectivas comunidades de semelhantes políticas e práticas em prol da sua instrução, antes e após a implementação do *Directório dos Índios*?

Como temos vindo assinalando, as próprias comunidades indígenas não deixavam de nutrir um interesse particular pela aprendizagem da escrita, até porque: poderia ser utilizada em benefício dos contactos intra e extragrupo; traria consigo novas possibilidades de comunicação; conferia às suas línguas e culturas de origem um renovado estatuto; facilitaria o alcance de prestígio social e de uma condição mais equilibrada face aos “civilizados”; além de, ainda, poder ser entendida como

²²A este nível, sublinhe-se a estrutura de *hornebooks*, *battledores* e até *samplers* (estes como exercício da técnica de bordar das meninas) na tradição escolar inglesa, de que podemos encontrar equivalentes noutros espaços, tanto na Europa como nos espaços ultramarinos onde a sua presença colonizadora se afirmou.

²³NOVOA, António. *Le temps des professeurs*. I. I. Lisboa: INIC, 1987. p. 146.

uma mais-valia para a comunidade, pela transmissão dessas mesmas técnicas de leitura e escrita aos seus membros e em benefício do próprio registo das suas produções culturais.

Ademais, e adotando a perspectiva de David Olson²⁴, é possível inferir que, também neste contexto concreto, a criação e a utilização de um sistema de escrita proporcionaram novas formas de representação, pensamento e consciência. O ensino de primeiras letras entre estas comunidades de não falantes de português não se circunscrevera meramente a uma apropriação de signos e técnicas de escrita. Acarretou, na verdade, novas funções cognitivas e novos modos de pensamento.

Se, por um lado, a normatização das línguas ameríndias foi equacionada de acordo com os parâmetros definidos pelo modelo da gramática latina, adaptada ao estudo de qualquer língua vernácula, proporcionou, na verdade, uma diferente mediação entre o mundo externo (o que abrange a realidade visível e um dado conjunto de saberes e experiências) e o mundo interno, que é a mente humana²⁵.

Em suma, o contacto com o sistema alfabético e as potencialidades oferecidas pelo modo escrito, tanto em língua ameríndia ou geral como em língua portuguesa, proporcionaria um extraordinário desenvolvimento de práticas adaptadas às necessidades e cosmogonia ameríndia, como o foram o género epistolar na manutenção de alianças interétnicas, assim como na gestão das comunicações a distância.

Não só encontramos disso testemunho muito antes de 1759, como se comprova a ineficácia do novo modelo de administração de comunidades índias. Não obstante a ambição das medidas educativas preconizadas no *Directório*, nem uma década passara e o seu fracasso já era notório: o pagamento dos mestres escasseava – como eram também escassas as possibilidades económicas destas comunidades para garantirem o pagamento do exigido Subsídio Literário; sucediam-se os abusos dos directores, usando os serviços dos ameríndios para benefício pessoal e sem qualquer salário competente; o insucesso escolar era crescente, pois as famílias, perante a dificuldade da sua autossubsistência, viam-se obrigadas a retirar os filhos das escolas para que começassem a trabalhar mesmo em idade infantil; surgiram vários casos em que as crianças eram alvo de abusos e até traficadas; e, conseqüentemente, sucederam-se várias situações em que os ameríndios optaram por abandonar aquelas localidades. Desenhara-se, quase de imediato, o fracasso do projecto da política josefina e de seu ministro Pombal, com gravíssimas repercussões ainda bem visíveis no século XIX.

²⁴OLSON, David. What writing does to mind. In: AMSEL, Eric; BYRNES, James (Eds.). *Language, Literacy, and Cognitive Development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2002. p. 153-165.

²⁵Teoria defendida por Katherine Nelson em *Language in Cognitive Development*. Apud OLSON, David, *op. cit.*, p. 155.

Para finalizar, a transplantação para estas comunidades de modelos de educação distintos dos que empreendiam e o contacto com um sistema de escrita teve as suas consequências, de acordo com os agentes, as estratégias e as intencionalidades que lhes presidiram. Perante a superlativação da língua do colonizador aquém e além-fronteiras, a implantação do ensino formal do português constituiu uma poderosa estratégia de adentramento cultural em meio indígena. Já ao tempo de D. José I, equacionada na sua vertente mais radical, uma verdadeira tentativa de erradicação de elementos configuradores da identidade ameríndia, com imposição de uma vivência etnocêntrica. À educação sobrepusera-se o ideal civilizador e, ao invés de promover uma justa integração social, as fortes restrições impostas, o fim da gratuidade do ensino, a intermitência da sua acção e a carência vocacional dos agentes da Coroa viriam ditar a própria marginalização daquelas comunidades, cujo estigma prevaleceria ainda por largo tempo.